

# Vers l'apprentissage universel

## Ce que chaque enfant devrait apprendre

### Résumé analytique

Rapport No. 1 de 3  
Le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages  
Résumé analytique  
Février 2013

Vers l'apprentissage universel : Ce que chaque enfant devrait apprendre est le premier d'une série de trois rapports du Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages. Les rapports suivants étudieront comment l'apprentissage doit être mesuré au sein du cadre global proposé des différents domaines, et comment la mesure de l'apprentissage peut être mise en œuvre pour améliorer la qualité de l'éducation. Ce rapport représente le travail collaboratif des membres du Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages et de leurs organismes, un groupe de travail technique organisé par le secrétariat du Comité de réflexion, et de plus de 500 individus dans le monde qui ont contribué leurs commentaires sur les recommandations. Voir le rapport technique principal pour y trouver une liste complète des membres du Comité de réflexion, des membres du groupe de travail et des participants à la consultation.

### **À propos du Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages**

L'Institut de statistique de l'UNESCO et le Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution ont conjugué leurs efforts pour organiser le Comité de réflexion sur la métrique des apprentissages. L'objectif primordial du projet est de catalyser un changement dans la conversation globale sur l'éducation, passant du simple accès à *l'accès plus* l'apprentissage. D'après les recommandations des groupes de travail techniques et l'apport d'importantes consultations à l'échelle mondiale, le Comité de réflexion agira pour que l'apprentissage devienne un composant central de l'ordre du jour mondial et fera des recommandations pour que les objectifs communs améliorent les opportunités et les résultats d'apprentissage pour les enfants et les jeunes du monde entier. Consultez [www.brookings.edu/learningmetrics](http://www.brookings.edu/learningmetrics) pour en savoir plus.

Un soutien généreux a été fourni à ce projet par Dubai Cares, les fondations William et Flora Hewlett, John D. et Catherine T. MacArthur et Douglas B. Marshall Jr.

### **L'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU)**

L'ISU est le bureau statistique de l'[UNESCO](http://www.unesco.org) et le dépositaire des Nations-Unies pour les statistiques mondiales en matière d'éducation, de science et technologie, de culture et de communication. L'ISU a été établi en 1999. Il a été créé pour améliorer le programme des statistiques de l'UNESCO et pour élaborer et dispenser en temps opportuns des statistiques politiquement pertinentes et nécessaires aux environnements sociaux, politiques et économiques actuels de plus en plus complexes et en constante évolution. L'ISU est basé à Montréal, au Canada.

### **Centre pour l'éducation universelle de la Brookings Institution**

Le Centre pour l'éducation universelle (CEU) de la Brookings Institution est un des principaux centres décisionnels axés sur une éducation universelle de qualité dans les pays en développement. Le CEU élabore et diffuse des solutions efficaces pour obtenir un

apprentissage équitable, et joue un rôle crucial dans l'élaboration de nouvelles politiques éducatives internationales et en les adaptant à des stratégies réalisables pour les gouvernements, la société civile et les entreprises privées. Le Centre pour l'éducation universelle s'engage dans trois grands secteurs : améliorer les ressources éducatives et les résultats de l'apprentissage ; exercer une influence sur l'ordre du jour mondial de l'éducation jusqu'en 2015 et plus ; et assurer un avancement dans la qualité de l'éducation dans les contextes de conflits.

La Brookings Institution est une organisation privée à but non lucratif. Sa mission est de mener des recherches indépendantes de qualité et, suite à ces recherches, de présenter des recommandations innovantes et pratiques aux décideurs politiques et au public. Les conclusions et recommandations des publications de Brookings sont uniquement celles de son ou de ses auteurs et ne reflètent pas les opinions de l'institution, de sa direction ou de ses autres experts. Brookings reconnaît que la valeur qu'elle fournit se trouve à être son engagement absolu à la qualité, l'indépendance et l'impact qu'aura son travail. Les activités financées par ses donateurs reflètent cet engagement et l'analyse et les recommandations ne sont ni déterminées ni influencées par les donations.

## Introduction

Les avantages de l'éducation—pour le développement national, la prospérité individuelle, la santé et la stabilité sociale — sont bien connus, mais pour que ces avantages se matérialisent, les enfants doivent apprendre à l'école. Or, malgré les engagements pris et les progrès effectués dans l'accès à l'éducation à l'échelle planétaire, y compris l'Objectif du millénaire pour le développement (OMD) 2 sur l'éducation primaire et universelle, et les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT), les niveaux d'apprentissage sont encore trop bas. Selon des estimations du Rapport mondial de suivi 2012 de l'EPT, au moins 250 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire dans le monde ne savent pas suffisamment lire, écrire et compter pour satisfaire aux normes minimales d'apprentissage, y compris ceux qui ont passé au moins quatre ans à l'école (UNESCO 2012). Et pire encore, nous ne connaissons peut-être pas l'ampleur de la crise et ces chiffres représentent probablement une sous-estimation puisque la mesure des résultats de l'apprentissage chez les enfants et les jeunes est limitée et, en ce qui a trait à la mesure de l'accès à l'éducation, elle est plus difficile à évaluer à l'échelle mondiale.

Pour faire progresser les enfants et les jeunes du monde entier, il est crucial que l'on reconnaisse l'apprentissage comme étant essentiel au développement humain. Du fait que l'EPT et l'OMD seront retirés en 2015 et que le Secrétaire Général de l'ONU est en train de promouvoir la Première initiative de l'éducation globale, le secteur de l'éducation a l'occasion unique d'attirer l'attention sur les objectifs internationaux dans le domaine de l'éducation et de s'assurer que l'apprentissage devienne un composant central de l'ordre du jour du développement mondial. À cette fin, les membres de la communauté internationale de l'éducation doivent collaborer pour définir les ambitions au niveau mondial sur l'amélioration de l'apprentissage afin de proposer des actions pratiques en vue de réaliser et de mesurer les progrès.

En réponse à ce besoin, l'UNESCO, par le biais de son Institut de statistique (ISU) et le Centre pour l'Éducation universelle (CEU) à la Brookings Institution, ont organisé ensemble le projet du Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage (LMTF). L'objectif primordial du projet est de catalyser un changement dans la conversation globale sur l'éducation, passant du simple accès à l'accès *plus* l'apprentissage. En se basant sur les recommandations des groupes de travail techniques et l'apport de larges consultations à l'échelle mondiale, le Comité de réflexion vise à effectuer des recommandations pour aider les pays et les organisations internationales à mesurer et à améliorer les résultats de l'apprentissage pour les enfants et les jeunes du monde entier.

### Le processus

Avec des membres représentant les gouvernements nationaux et régionaux, les agences EPT organisatrices, les groupes politiques régionaux, la société civile et les agences de donateurs<sup>1</sup>, le Comité de réflexion se livre actuellement à un processus de 18 mois pour obtenir un consensus autour de trois questions essentielles posées dans l'ordre suivant :

---

<sup>1</sup> Voir le rapport complet pour y trouver la liste des membres du Comité de réflexion, du groupe de travail et des participants à la consultation.

- Phase 1 : Quel apprentissage est important pour tous les enfants et les jeunes ?
- Phase 2 : Comment les résultats de l'apprentissage doivent-ils être mesurés ?
- Phase 3 : Comment la mesure de l'apprentissage peut-elle améliorer la qualité de l'éducation ?

Dès le début, le Comité de réflexion a convenu d'une série de principes de base pour guider ses activités :

- Le travail du Comité de réflexion doit être ouvert, transparent et inclusif, comportant une représentation équilibrée du nord et du sud de la planète.
- Plutôt que de se concentrer uniquement sur le monde en développement, les recommandations du Comité de réflexion doivent être de nature vraiment globale et se pencher sur l'apprentissage dans tous les pays.
- L'équité dans les différents pays doit être soulignée en sus des niveaux nationaux en matière d'apprentissage, en se penchant particulièrement sur les groupes marginalisés.
- Les recommandations du Comité de réflexion ne doivent pas se limiter à la capacité actuelle de mesure, mais doivent se tourner vers les 15 années à venir, en tenant compte des besoins changeants et des innovations futures dans les domaines de la technologie et de l'évaluation.

Au cours de chaque phase du projet, un groupe de travail d'experts techniques, d'universitaires et de praticiens du monde entier collaborent pour étudier les politiques actuelles liées à la mesure de l'apprentissage, pour examiner la recherche, et pour analyser les commentaires des consultations globales. Le Comité de réflexion prend alors des décisions basées sur les recommandations du groupe de travail et publie un rapport de ses résultats. Ce rapport présente les résultats de la phase 1.

### **L'objectif du rapport**

Pour la phase 1, le groupe de travail sur les normes a été chargé d'une investigation pour déterminer si tous les enfants et les jeunes devraient maîtriser certaines compétences, connaissances ou domaines d'apprentissage afin de réussir à l'école et dans la vie. Le premier objectif de ce rapport est de documenter la phase 1 du processus et de présenter la raison d'être du cadre des domaines d'apprentissage proposé par le Comité de réflexion. Les rapports suivants, devant être publiés plus tard dans l'année, s'appuieront sur ce fondement pour élaborer des recommandations pratiques à l'intention des parties prenantes de la communauté globale de l'éducation.

Avant d'identifier le type d'apprentissage qui est important, le groupe de travail a d'abord dû examiner les divers contextes où les enfants apprennent dans le monde, depuis la petite enfance (de la naissance jusqu'à l'entrée à l'école primaire) en passant par le primaire et post-

primaire (de la fin du cycle primaire à la fin du premier cycle du secondaire).

## Quand et où les enfants apprennent

### Petite enfance

Dans le monde, 164 millions d'enfants sont inscrits à des programmes pré-scolaires, et le taux brut de scolarisation pré-primaire (TBS) est de 48 pour cent (UNESCO 2012). Toutefois, l'accès aux programmes du pré-primaire est inégalement réparti - avec un TBS de 15 % seulement dans les pays à faible revenu. Les enfants les moins prédisposés à être scolarisés en maternelle sont ceux qui appartiennent aux groupes ethniques minoritaires, ceux dont les mères sont les moins éduquées, et ceux dont la langue parlée à la maison est différente de celle de l'école (l'UNESCO 2012). Ce sont également les enfants les plus susceptibles de bénéficier de programmes pré-primaires de haute qualité.

Bien que de nombreux enfants, notamment dans les pays à haut-revenu, suivent des programmes pré-primaires formels et réglementés, la majorité des jeunes enfants dans le monde apprennent dans des contextes non formels, par le biais de processus non structurés ou informels. Pour ces enfants, l'apprentissage se fait typiquement à la maison et au sein de la communauté, par le biais d'interactions avec leurs parents, leurs frères et sœurs et d'autres membres de la famille. Même lorsque ces enfants sont inscrits à des programmes pré-primaires, ils peuvent ne pas bénéficier des possibilités liées à un apprentissage précoce formel de haute qualité.

### Primaire

Partiellement à cause de l'accent mis au plan international sur l'enseignement primaire universel, la majorité (89 pour cent) des enfants d'âge primaire sont aujourd'hui scolarisés (UNESCO 2012). L'enseignement primaire gratuit et obligatoire est désormais reconnu comme un droit humain fondamental (Nations Unies 1948), et l'enseignement primaire est obligatoire dans presque tous les pays (Institut de statistique de l'UNESCO [ISU] 2012). Malgré tout, il y a près de 61 millions d'enfants non scolarisés bien qu'ils aient l'âge de fréquenter l'école primaire, chiffre qui n'a pas progressé depuis 2008 (UNESCO 2012).

Bien que certains enfants ne sont pas inscrits à l'école ou sont inscrits à des programmes non formels, la majorité des enfants en âge de fréquenter le primaire dans le monde poursuit un apprentissage dans des contextes formels. Toutefois, le degré auquel les processus formels sont de qualité en vue de garantir aux enfants le droit de suivre une éducation décente dépend en grande partie de la qualité des enseignants, des programmes et des matériels disponibles dans les écoles. Dans les établissements disposant d'un nombre suffisant de professeurs qualifiés et de matériels pour répondre aux besoins de l'apprentissage de chaque enfant, l'apprentissage scolaire s'effectue par le biais de processus formels. En revanche, dans les écoles où les enseignants ne disposent pas de qualifications suffisantes, ont des horaires surchargés ou ne viennent pas régulièrement dispenser leurs cours, cet apprentissage se fait par le biais d'interactions entre pairs, bien que cela ne constitue pas nécessairement le type d'apprentissage envisagé par le système scolaire (Wagner et coll. 2012).

## Post-primaire

Cette catégorie fait référence aux différents contextes au sein desquels les enfants poursuivent leurs apprentissages au delà de l'école primaire. Pour la plupart d'entre eux, « post-primaire » se rapporte à l'enseignement secondaire. Etant donné les différents secteurs de spécialisation au sein desquels les étudiants poursuivent leurs études après l'école secondaire, le Comité de réflexion a décidé de limiter ses recommandations du niveau post-primaire au premier cycle du secondaire. L'ISU rapporte qu'en 2010, l'éducation au premier cycle du secondaire relevait de l'enseignement obligatoire dans trois pays sur quatre ayant présenté des données, et que le second cycle du secondaire se trouvait inclus dans l'enseignement obligatoire dans un pays sur quatre environ (ISU 2012). Il est estimé que dans le monde, 91 pour cent des enfants scolarisés poursuivent leur éducation jusqu'à la fin du primaire, et que 95 pour cent de ces étudiants entrent dans une école secondaire. Mais pour les enfants habitant dans des pays à faible revenu, seuls 59 pour cent atteignent la dernière année du primaire et 72 pour cent de ces étudiants effectuent avec succès la transition en secondaire (ISU 2012). Pour les enfants qui ne fréquentent pas l'école secondaire, l'apprentissage se fait essentiellement par le travail, la famille et la communauté (c.-à-d. des contextes non formels et non structurés) (Wagner et coll. 2012.)

## Cadre proposé : Sept domaines d'apprentissage

Vu la grande variété de structures, de lieux et de temps où les enfants et les jeunes apprennent, il est difficile de définir avec précision quels résultats de l'apprentissage sont importants, en particulier au niveau mondial. En outre, pour élaborer un cadre qui serait approprié pendant les 15 années à venir, le Comité de réflexion a reconnu qu'il devrait prendre un peu de recul par rapport à ce qui est mesurable aujourd'hui et considérer d'abord quel apprentissage est important au 21<sup>ème</sup> siècle. Les commentaires des entrevues avec les intervenants clés et les consultations au niveau mondial indiquent une demande croissante pour la mesure de l'apprentissage dans des domaines multiples, pas seulement en lecture, écriture et usage des nombres. En conséquence, le Comité de réflexion propose une définition élargie de l'apprentissage comprenant sept domaines et leurs sous-domaines respectifs, qui sont importants au développement de tous les enfants et des jeunes (voir le tableau 1 et la figure 1).

Tabla 1: Marco de trabajo global de dominios de aprendizaje		
Domaine	Description	Exemples de sous-domaines*
<b>Le bien-être physique</b>	La façon dont les enfants et les jeunes emploient leurs corps, développent le contrôle moteur, comprennent et montrent qu'ils savent se comporter correctement en matière de nutrition, d'exercice physique, d'hygiène et de sécurité.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Santé et hygiène physique</li> <li>• Alimentation et nutrition</li> <li>• Activité physique</li> </ul>
<b>Le social et l'émotionnel</b>	La façon dont les enfants et les jeunes créent et entretiennent des liens avec les adultes et les pairs. En outre, comment ils se perçoivent par rapport à d'autres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valeurs sociales et communautaires</li> <li>• Valeurs civiques</li> <li>• Santé mentale et bien-être</li> </ul>
<b>La culture et les arts</b>	L'expression créatrice, notamment les activités dans les secteurs de la musique, du théâtre, de la danse ou du mouvement créatif, ainsi que le visuel, les médias et la littérature. En outre, les expériences culturelles en famille, à l'école, dans la communauté et le pays.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arts créatifs</li> <li>• Connaissances culturelles</li> <li>• Identité personnelle et communautaire</li> <li>• Conscience et respect de la diversité</li> </ul>
<b>Alphabétisation et communication</b>	La communication dans la ou les langues primaires de la société dans laquelle vivent les enfants et les jeunes, y compris le langage parlé, l'écoute, la lecture, l'écriture et la compréhension du mot parlé et écrit dans divers médias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discours et écoute</li> <li>• Vocabulaire</li> <li>• Écriture</li> <li>• Lecture</li> </ul>
<b>Approches à l'apprentissage et cognition</b>	Les approches à l'apprentissage décrivent l'engagement, la motivation et la participation au processus d'apprentissage. La cognition est le processus mental d'acquisition de connaissances par le biais de ces différentes approches.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Persistance et attention</li> <li>• Collaboration</li> <li>• Résolution de problèmes</li> <li>• Auto-direction</li> <li>• Pensée critique</li> </ul>
<b>Usage des nombres et mathématiques</b>	La science des nombres et le langage des quantités employé universellement pour représenter les phénomènes observés dans l'environnement.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les concepts et opérations sur les nombres</li> <li>• La géométrie et les motifs</li> <li>• L'application des mathématiques</li> <li>• Les données et les statistiques</li> </ul>
<b>La science et la technologie</b>	La science recouvre des connaissances précises ou un ensemble ou système de connaissances à propos de lois physiques et de vérités générales. La technologie se rapporte à la création et à l'usage d'outils pour résoudre des problèmes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La recherche scientifique</li> <li>• Les sciences de la vie</li> <li>• Les sciences physiques</li> <li>• Les sciences de la terre</li> <li>• La connaissance et utilisation de la technologie numérique</li> </ul>

\*Les sous-domaines énumérés ici le sont seulement à titre d'exemple. Voir le rapport principal pour trouver la liste complète des sous-domaines pour chaque niveau (petite enfance, primaire et post-primaire).

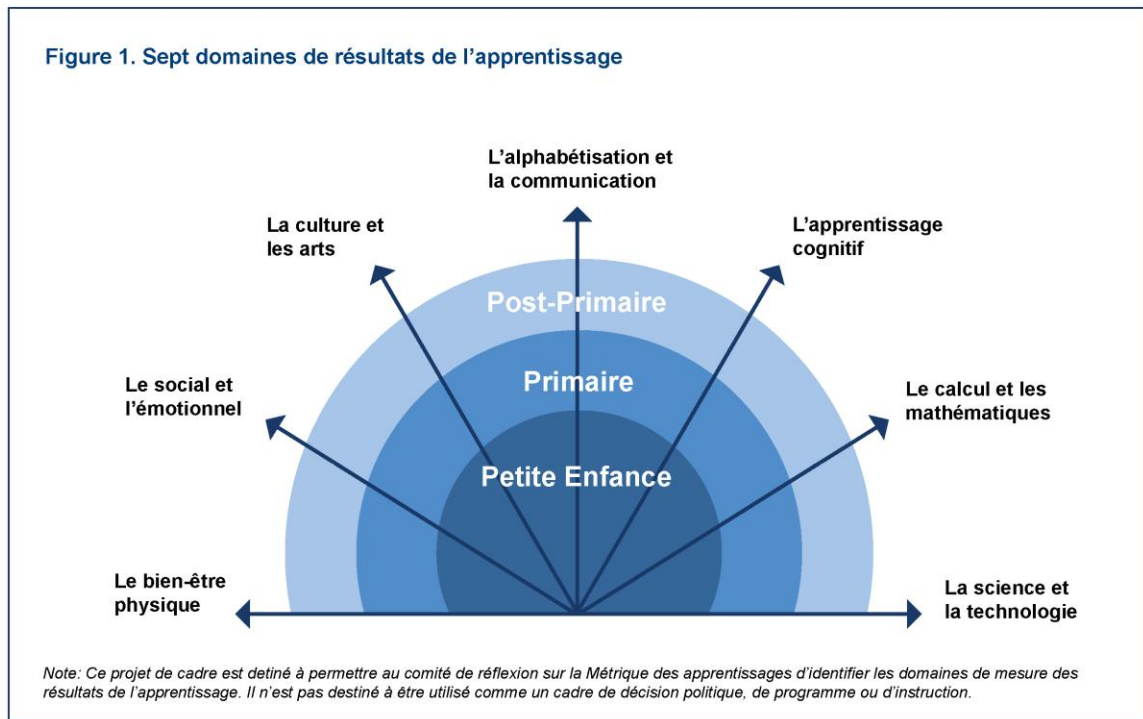
Ce cadre holistique des domaines d'apprentissage a été élaboré en s'appuyant sur :

- Les politiques et dialogues mondiaux actuels, comme l'EPT et la convention de l'ONU relative aux droits de l'enfant, exigeant une définition élargie de l'éducation et de l'apprentissage.



- La recherche confirmant l'importance de l'apprentissage dans ces domaines pour favoriser le développement humain, la croissance économique et la prospérité.
- Les résultats de la consultation publique mondiale, dans laquelle plus de 500 individus de 57 pays ont fourni des commentaires. La grande majorité de participants à la consultation mondiale, surtout ceux du sud de la planète, a préconisé une définition élargie de l'apprentissage, qui ne se limiterait pas à l'alphabétisation et à l'usage des nombres de base.

**Figure 1: Cadre global des domaines d'apprentissage <sup>2</sup>**



<sup>2</sup> Chaque flèche sur la figure 1 représente un domaine d'apprentissage, rayonnant vers l'extérieur lorsque l'enfant poursuit son développement ou ses compétences dans un secteur donné. Les demi-cercles représentent les trois étapes sur lesquelles le Comité de réflexion concentrera ses recommandations : petite enfance (de la naissance à l'entrée au primaire) ; primaire et post-primaire (de la fin du primaire à la fin du premier cycle du secondaire). Les flèches se prolongent au delà du cadre du schéma pour indiquer qu'un individu peut poursuivre son apprentissage dans un domaine donné au secondaire supérieur, tertiaire ou technique/professionnel, ou par le biais d'opportunités d'apprentissage non formel.

## Considérations liées à l'équité

Le Comité de réflexion a noté plusieurs considérations relatives aux populations et aux contextes suivants liés aux sept domaines d'apprentissage.

### Enfants handicapés

Il est estimé que 15 à 20 pour cent des étudiants dans le monde ont des besoins pédagogiques spéciaux, et les enfants handicapés sont moins susceptibles de s'inscrire à l'école et de terminer le programme que ceux qui n'ont pas d'handicap (Organisation mondiale de la santé et banque mondiale 2011). Dans les pays à faible revenu, leur exclusion à l'apprentissage peut être crucial et entraîner la discrimination à vie.

Le cadre conceptuel des domaines de l'apprentissage couvre un ensemble élargi de résultats de l'apprentissage, permettant aux enfants en difficulté face aux tâches académiques ou cognitives traditionnelles de pouvoir démontrer leurs points forts dans des domaines variés. En bénéficiant d'un soutien académique ciblé tenant compte de leur situation, les enfants handicapés peuvent progresser vers la réalisation d'objectifs d'apprentissage dans les sept domaines. En évaluant l'apprentissage pour les enfants handicapés, comme pour tous les enfants, il peut être plus pertinent de se concentrer sur le progrès individuel dans la mesure et l'amélioration des résultats de l'apprentissage que sur les niveaux absolus. Il faudra peut-être un suivi plus détaillé et plus fréquent des progrès pour refléter les améliorations de l'apprentissage des enfants handicapés.

### L'égalité des genres

L'égalité des genres est peut-être plus importante dans une discussion concernant les facteurs déterminants de l'apprentissage en classe que pour le choix des mesures de résultats. Les problèmes de l'inégalité des genres sont importants dans tous les domaines, mais surtout dans ceux du bien-être physique, social et émotionnel et dans les approches à l'apprentissage et à la cognition. Par exemple, dans le domaine du bien-être physique, le fait que les filles peuvent se retrouver enceintes au contraire des garçons, accompagné d'un contexte social et culturel de pouvoir masculin et de soumission des femmes, rend les résultats de l'apprentissage nécessaires bien différents dans ce domaine pour les garçons et les filles.

On présume implicitement dans ce cadre qu'à mesure que les flèches s'éloignent vers l'extérieur, de niveau à niveau, les enfants se développent et apprennent à une cadence similaire et régulière. Toutefois, dans bien des situations, ce n'est pas toujours le cas, du fait des inscriptions retardées à l'école ainsi que des taux de répétition. En considérant les domaines du bien-être physique, social et émotionnel, il est donc important de réaliser que le développement physique et émotionnel peut également être affecté par l'âge comme par le niveau. Cela peut être aggravé par le fait que les filles atteignent souvent l'âge de la puberté environ deux ans avant les garçons. Bien qu'il soit raisonnable de supposer que tous les étudiants du post-primaire sont des adolescents plus âgés ou de jeunes adultes, on ne peut pas supposer que tous les étudiants du primaire sont des pré-adolescents.

## L'apprentissage dans des contextes de conflits et de situations d'urgence

La guerre et les catastrophes naturelles peuvent considérablement perturber l'éducation et l'apprentissage d'un enfant. Quand les enfants sont déplacés du fait de ces circonstances, ils sont souvent exclus de l'école pendant des années, quelquefois même pendant des générations. Toutefois, une éducation de qualité dans des situations d'urgence peut conférer l'appui physique, psychosocial et cognitif nécessaire à soutenir et à sauver des vies (Inter-Agency Network for Education in Emergencies [INEE] 2010). Dans les domaines sociaux, émotionnels et du bien-être physique, l'éducation peut armer les enfants de compétences cruciales pour survivre et de mécanismes d'adaptation par le biais de l'apprentissage de la sécurité en présence de mines, de la prévention du VIH/SIDA et des stratégies de résolution des conflits, par exemple. Au cours d'un conflit et de situations d'urgence, l'apprentissage peut se faire dans des cadres scolaires traditionnels, mais il a souvent lieu de façon informelle. En conséquence, les efforts pour évaluer l'apprentissage des enfants doit tenir compte du lieu où se trouvent les enfants d'âge scolaire, de ce qui est enseigné, de la langue maternelle, de la langue d'enseignement, et de bien d'autres facteurs (INEE 2010).

## Les pays manifestant de faibles niveaux d'apprentissage

Actuellement, les mesures internationales de l'apprentissage se concentrent essentiellement sur les domaines de l'alphabétisation et de la communication, de l'usage des nombres et des mathématiques, de la science et de la technologie. Bien que ces mesures ne présentent pas une vision complète de ce que les enfants et les jeunes ont appris, elles forment la base de l'analyse des niveaux d'apprentissage à l'échelle mondiale. Beatty et Pritchett (2012) font remarquer que les objectifs d'apprentissage proposés au sein de l'ordre du jour de l'après 2015 devraient se « baser sur ce qui est faisable, et non pas sur des souhaits irréalistes. » Les objectifs ne réussissent à accélérer le progrès que si on les perçoit comme étant réalisables. Dans de nombreux pays en développement, le progrès de l'apprentissage dans les domaines de l'alphabétisation, des mathématiques et de la science est en stagnation ou même en déclin, d'après des résultats d'évaluations nationales et internationales. Les auteurs estiment en se basant sur les tendances actuelles qu'il faudrait 30 ans à la Colombie et 194 ans à la Turquie pour atteindre les niveaux moyens d'apprentissage préconisés par l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), mesurés par l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TIMSS). Ils postulent également que des pays comme l'Indonésie, l'Iran, la Jordanie, la Malaisie, la Thaïlande et la Tunisie ne rattraperont jamais leur retard en se basant sur les tendances actuelles, étant donné que les niveaux d'apprentissage ont en fait affiché une baisse d'une période de test à l'autre. Parmi les pays participant au SACMEQ (les pays anglophones de l'Afrique méridionale et orientale), cela pourrait prendre quatre à cinq générations (150 ans en moyenne) pour en arriver aux niveaux d'apprentissage moyens de l'OCDE pour la lecture, en se basant sur les tendances actuelles.

Dans un autre rapport, Pritchett et Beatty (2012) constatent que le fait d'avoir un programme éducatif trop ambitieux dans les pays où les résultats sont faibles peut mener à « des lacunes dans les programmes d'étude » où davantage d'enfants sont exclus de l'apprentissage et ne rattrapent jamais leur retard. Ces pays finissent par être plus en retard que ceux où le programme éducatif est approprié aux niveaux d'apprentissage des enfants. Au vu de ces complexités, il semble que la mise en place de normes uniques pour tous ne présente pas d'utilité au niveau mondial. La difficulté du Comité de

réflexion est de déterminer s'il est possible d'élaborer un cadre permettant aux pays de mettre au point des objectifs réalisables en se basant sur les niveaux d'apprentissage actuels, étant entendu qu'un système à plusieurs niveaux peut très bien indiquer que des normes élevées sont réalisables par certains enfants mais pas par d'autres.

## **Autres problèmes**

Le Comité de réflexion a retenu les problèmes suivants devant faire l'objet d'investigations supplémentaires par les groupes de travail à venir.

### **Les objectifs globaux de l'apprentissage doivent-ils être mesurés afin de les comparer à l'échelle internationale ?**

Le Comité de réflexion est d'avis qu'il faut procéder à d'autres analyses afin de déterminer comment les tests internationalement comparables peuvent influencer la politique et la pratique. L'investissement de temps et de ressources pour des tests comparables au niveau international qui finissent en queue du classement est décourageant pour les ministres de l'éducation et ne fournit peut-être pas le type de renseignements nécessaires à l'amélioration des niveaux d'apprentissage. Toutefois, les évaluations internationalement comparables ont réussi à attirer l'attention sur des lacunes dans les programmes et l'instruction et ont été employées pour concevoir des réformes scolaires dans de nombreux pays. Il est clair que des évaluations internationalement comparables sont utiles dans certains contextes et moins utiles dans d'autres. Le LMTEF s'intéresse à un modèle à plusieurs niveaux pour mesurer l'apprentissage en tenant compte des évaluations internationalement comparables dans certains contextes et d'évaluations de remplacement dans d'autres contextes.

### **L'évaluation de l'apprentissage devrait-elle se concentrer sur les enfants et les jeunes dans les écoles ou sur tous les enfants et les jeunes, sans égard au lieu de l'apprentissage ?**

Étant donné que les écoles sont les premiers véhicules pour améliorer les résultats de l'apprentissage, certains font remarquer que les évaluations de l'apprentissage ne devraient se produire qu'au sein des écoles dans un souci de simplification et pour s'efforcer d'améliorer le système. D'autres ont cité des faibles taux d'inscription dans les programmes pré-primaires (TBS de 48 pour cent à l'échelle mondiale) et secondaires (TBS de 70 pour cent à l'échelle mondiale) (UNESCO 2012), surtout dans les pays à revenu faible ou intermédiaire, en tant que raisons pour lesquelles les recommandations doivent s'étendre aux enfants hors des cadres scolaires formels. Il s'agit d'un problème pour lequel la réponse peut varier selon le contexte du pays ; les pays dont l'inscription est universelle ou pratiquement universelle sont en mesure de compiler des évaluations correctes d'apprentissage par le biais des écoles, tandis que les pays dont les taux d'inscriptions sont plus faibles ont peut-être besoin d'une autre stratégie pour l'évaluation de l'apprentissage, comme d'enquêtes auprès des ménages.

### **L'apprentissage devrait-il être mesuré par tranche d'âge ou par niveau scolaire ?**

Certains sont d'avis qu'un modèle basé sur l'âge obligerait les gouvernements à être responsables de l'apprentissage de tous les enfants, qu'ils soient inscrits à l'école ou non. Les enfants devraient être inscrits à l'école et progresser sur les différents niveaux de leur apprentissage afin de satisfaire aux

objectifs éducatifs nationaux ou mondiaux basés sur les tranches d'âge (Pritchett et Beatty 2012). D'autres font valoir que les différents âges auxquels les enfants débutent l'école à l'échelle mondiale feraient du classement par niveaux un moyen plus juste de mesurer l'apprentissage, surtout à des fins de comparaison sur le plan international.

## Prochaines étapes

Ce rapport documente la phase 1 du projet LMTE. Il décrit la recherche et les politiques que le groupe de travail sur les normes estime le plus pertinent, mais ce n'est en aucun cas un rapport complet de la politique d'éducation et de la recherche sur l'apprentissage.

Dans la phase 2 du projet, le groupe de travail sur les Mesures et Méthodes effectuera une investigation sur la possibilité de mesurer l'apprentissage dans les sept domaines, tenant compte des initiatives actuelles pour mesurer l'apprentissage aux niveaux local, régional et international. Le deuxième groupe de travail technique fera aussi des recommandations pour agrandir la capacité de mesure de l'apprentissage dans les domaines qui ne sont pas actuellement mesurés à grande échelle.

Au cours de la troisième et dernière phase de l'initiative, le groupe de travail sur la mise en œuvre élaborera des recommandations sur la façon de mettre en œuvre les évaluations de l'apprentissage pour en améliorer la politique et finalement les résultats. La publication du rapport final avec les recommandations est actuellement prévue pour septembre 2013. Les mises à jour continueront à être disponibles en ligne à [www.brookings.edu/learningmetrics](http://www.brookings.edu/learningmetrics)

## Conclusión

Le droit humain à l'éducation ne peut s'appliquer simplement en s'assurant que les enfants fréquentent l'école ; ils doivent aussi apprendre quand ils y sont. En fixant des objectifs et en mesurant le progrès, il est possible d'accélérer l'apprentissage au niveau mondial, et l'établissement d'un consensus sur ces objectifs et mesures est un pas crucial en vue de favoriser l'intérêt mondial pour l'accès plus l'apprentissage. Les domaines du cadre global de l'apprentissage représentent la vision du Comité de réflexion pour ce que chaque enfant partout doit apprendre et pouvoir réaliser, que ce soit au niveau d'une classe, d'un système ou globalement, avant d'atteindre l'âge post-primaire.

Le Comité de réflexion sur la métrique de l'apprentissage a été organisé en vue de constituer un forum pour toutes les parties prenantes intéressées, afin de collaborer et de partager leur expertise et leurs idées concernant ce qui est important dans l'apprentissage et de la façon de le mesurer pour améliorer la qualité de l'éducation. En identifiant les zones de consensus et en discutant des zones de désaccord, le Comité de réflexion vise à proposer un cadre de mesure de l'apprentissage qui soit acceptable à toutes les parties prenantes concernées, même si ce n'est pas « idéal » pour tout le monde. Le Comité de réflexion reconnaît que tous les domaines ne sont pas faisables pour un objectif d'apprentissage global ; toutefois, les sept domaines ont tous été jugés importants et devraient continuer à représenter l'aspiration de chaque enfant au cours de son éducation. Les deuxième et troisième groupes de travail techniques continueront à se rapporter au cadre global des domaines de l'apprentissage et à formuler une justification expliquant pourquoi un domaine particulier est ou n'est pas inclus dans les recommandations ultérieures.

## Références

Beatty, A., et L. Pritchett. 2012. *From schooling goals to learning goals: How fast can student learning improve?* CDG Policy Paper 012. Washington, DC: Centre pour le développement mondial.

Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE). 2010. *Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery*. New York : INEE.

Pritchett, L., et A. Beatty. 2012. *The negative consequences of overambitious curricula in developing countries*. Cambridge : Harvard University. [https:// research.hks.harvard.edu/publications/getFile.aspx?Id=834](https://research.hks.harvard.edu/publications/getFile.aspx?Id=834).

UNESCO. 2012. *EPT Rapport mondial de suivi 2012: Jeunes et compétences—L'éducation au travail*. Paris : UNESCO.

L'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) 2012. *Global Education Digest 2012 : Opportunities lost—The impact of grade repetition and early school leaving*. Montréal : ISU.

Nations Unies. 1948. La Déclaration universelle des droits de l'homme.. <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml>

Wagner, D.A., K.M. Murphy, et H. De Korne. 2012. *Learning first: A research agenda for improving learning in low-income countries*. Washington, DC: Brookings Institution.

Organisation mondiale de la santé (OMS) et la banque mondiale. 2011. *World report on disabilities*. Genève : OMS.